Le métier des élèves leur appartient
Le travail scolaire entre prescription et activité réelle

Philippe Perrenoud

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation
Université de Genève

2005

On peut résister à l'idée que l'élève fait un métier, parce qu'on associe métier et salaire, métier et vie d'adulte. Lorsqu'on consulte le Petit Robert, on voit que cette vision est assez étroite. Métier :

1. Genre d'occupation manuelle ou mécanique qui trouve son utilité dans la société.
2. Tout genre de travail déterminé reconnu ou toléré par la société, et dont on peut tirer ses moyens d'existence.
3. Occupation permanente qui possède certains caractères du métier.

On pourrait montrer que l'activité de l'élève répond en tout cas au second et au troisième sens du mot. Le second me semble particulièrement pertinent : c'est à se former que travaille l'élève, ce qui, dans l'histoire des pays développés, a conduit à interdire de le faire travailler aux champs ou en fabrique. Toutefois, ce n'est pas sans contrepartie : scolarisés, les jeunes sont assignés à un travail tout aussi astreignant et à certains égards plus exigeant, puisqu'il requiert leur coopération, leur investissement " corps et âme " dans les apprentissages. Lorsqu'on dénonce vertueusement le travail des enfants, on se garde bien de faire référence au travail *scolaire*, comme si sa finalité noble le plaçait dans une catégorie à part, au-dessus de tout soupçon.

Alors que les sociétés traditionnelles, comme les sociétés les plus pauvres du monde contemporain, socialisent les jeunes à travers le travail productif, la forme scolaire les exclut du " monde du travail ". Dès qu'un élève ou un étudiant cesse de travailler à sa propre formation, autrement dit " abandonne les études ", il est invité à subvenir à ses propres besoins. Bref, on lui " coupe les vivres ". Parler du métier d'élève n'est pas une simple métaphore : il en tire à proprement parler ses moyens d'existence et une identité sociale. Chaque adulte s'autorise à demande à un enfant

inconnu. " Que fais-tu à l'école ? " alors qu'à un adulte inconnu il demandera " Quel est votre métier ? ".

Sans doute cette vision du travail scolaire comme " gagne-pain " n'est-elle pas très romantique. C'est pourtant une clé essentielle pour comprendre ce qui se joue entre les générations. Penser l'école en termes de travail et de métier permet au moins de s'interroger sur le rapport ambigu des enfants et des adolescents aux tâches éducatives et instructives qu'on leur assigne.

Tous les enfants ne travaillent pas comme des forçats ou des esclaves, certains épousent avec bonheur la condition d'élève, mais d'autres y résistent, ouvertement ou sourdement, en permanence ou par intermittence. Peut-être est-ce la forme première d'hétérogénéité à laquelle sont confrontés les enseignants, à l'école obligatoire et même au-delà : ils font face à des élèves qui n'ont pas tous l'ardent désir de devenir des " apprenants " et de travailler plus que les adultes pour s'emparer du " gai savoir ". Les uns jouent pleinement le jeu et y trouvent leur compte. D'autres résistent sans fin, en dépit des pressions et des sanctions. D'autres encore naviguent à vue, développant dès leur plus jeune âge un rapport au travail très commun dans le monde des adultes : ne pas refuser la tâche, ne pas la contester, mais travailler " modérément ", en gardant son quant à soi, en profitant de la moindre faille dans le dispositif de contrôle, en développant maintes ruses pour donner des signes extérieurs d'activité tout en pensant à autre chose.

Les enseignants ont quelque raison de résister à cette conception sociologique de l'école, car elle désenchante le monde scolaire. Ils savent bien pourtant que leur propre activité a de nombreuses parentés avec celle d'un contremaître, veillant sans relâche à faire travailler ceux dont il a la responsabilité, sous peine d'être lui-même rabroué par sa hiérarchie.

Le métier, une protection contre les attentes de l'organisation

Si les enseignants acceptent l'idée que les élèves exercent bel et bien un véritable métier, une tentation compréhensible les guette : pourquoi alors ne pas former l'élève à ce métier, pour mieux en contrôler l'exercice, le mettre au service de l'intention d'instruire ? Cette tentation sous-estime le fait qu'un métier offre une protection contre les attentes de l'organisation au moins autant qu'il ne les sert.

Les sociologues du travail mettent en évidence une tendance à la disparition des métiers au profit de fonctions et d'activités définies de manière plus flexible et locale. Cette évolution accompagne le passage du système des qualifications professionnelles à une gestion des compétences qui tient moins compte des diplômes, pour se soucier davantage de ce que savent vraiment faire les travailleurs.

Il s'ensuit une rupture des solidarités statutaires, une individualisation des carrières qui favorise le chacun pour soi et une précarisation accrue des emplois.

C'est au moment où un métier disparaît qu'on comprend qu'il fonctionnait à la fois comme une source d'identité et un mécanisme de protection contre la hiérarchie. Lorsqu'un travailleur " a un métier ", ce dernier fonctionne comme une référence *extérieure* à l'organisation qui l'emploie. Un métier traverse en effet de multiples lieux de travail et y impose en partie ses propres règles. Cela peut conduire, s'il existe une forte organisation syndicale ou corporative, à des métiers " intouchables ", comme l'ont été les arts graphiques avant l'irruption des nouvelles technologies.

Avant de susciter un groupe de pression, un métier engendre une *communauté de pratique*, qui véhicule une culture, des savoirs, des tours de main. Parfois des secrets, mais aussi des valeurs, une éthique, une fierté, des solidarités. Dans le champ de l'éducation, la structuration d'un acteur collectif et d'une communauté de pratique organisée se limite aux étudiants, parfois aux lycéens. Lorsqu'un mouvement d'élèves surgit, c'est souvent de façon éphémère, par rapport à une injustice, une punition collective ou diverses formes de contrôle et de répression, plus qu'en référence au travail quotidien en classe. La sélection et les examens sont des enjeux plus durables, mais la permanence des conflits d'intérêt n'entraîne pas *ipso facto* une action collective à long terme.

Que cela n'empêche pas de percevoir l'existence, dès l'école élémentaire, d'une *culture des élèves*, d'une forme de transmission des représentations et des savoir-faire qui permettent de résister aux demandes exorbitantes de l'école. Diverses formes de tricherie, de bachotage, de ruse ou d'entraide en sont les aspects les plus visibles. Apprendre à sauver les apparences est essentiel pour survivre dans le monde scolaire, du moins pour les élèves qui n'ont pas une immense facilité et ne veulent pas investir toute leur vie dans le travail scolaire. Assimiler la culture et le métier d'élève, c'est notamment apprendre :

1. à " se débarrasser de ses devoirs ", à en faire " juste assez " pour rassurer les parents et ne pas être pris en flagrant délit de paresse ;
2. à subir interrogations orales et épreuves écrites en révisant " juste ce qu'il faut " ;
3. à se faire aider, à se décharger de son travail sur ses parents, ses camarades, ses professeurs ou un répétiteur ;
4. à se mettre au travail juste à temps pour ne pas se faire attraper ;
5. à se disculper, à se trouver une excuse lorsqu'on est pris en flagrant délit de travail non fait ou bâclé;
6. à partager l'effort et les connaissances, même lorsque le maître exige le " chacun pour soi ".

7. à rendre un travail inachevé pour des raisons que l'enseignant estimera " recevables " (consigne peu claire, outils faisant défaut, fatigue, événements) ;
8. à faire son travail de façon minimaliste sans pour autant être en infraction ;
9. à user d'expédients plus ou moins licites pour arriver au bout d'une tâche ;
10. à faire faire le travail par quelqu'un d'autre de plus actif, compétent ou intéressé ;
11. à éviter une tâche sous un prétexte plausible ;
12. à trouver des excuses lorsqu'on est pris en flagrant délit de paresse ou d'amateurisme.

Croit-on que chaque élève réinvente la roue ? Il observe, il reçoit des conseils, il suit l'exemple de ses frères et s   urs ou d'autres élèves plus âgés. Bref, il apprend les " ficelles du métier " de ceux qui ont un peu d'avance dans la " carrière ".

On se souvient de cette scène des " Quatre cents coups " : le maître, dit Petite-Feuille, sévère, en blouse grise, s'apprête à sanctionner le travail non fait d'Antoine Doinel :

- M'sieur, c'est ma grand-mère ?
- Quoi, ta grand-mère ? "
- Elle est morte.

Chaque élève n'a pas chaque jour sous la main une excuse aussi dramatique, propre à désarmer le maître le plus exigeant. Il faut donc varier les arguments pour rester crédible. La culture et l'expérience des élèves (et d'abord celles des enfants) leur enseignent à mentir de manière vraisemblable. L'art des excuses et des dénégations fait partie du " kit de survie " des élèves qui ne peuvent ou ne veulent satisfaire à toutes les attentes des enseignants et des parents.

Toute organisation exerce sur ses membres une pression à la productivité, donc à la présence, au travail, à la rigueur, à la conformité aux standards. C'est son rôle, que ce soit au nom du profit, de l'intérêt général ou du bien des travailleurs. Même si ces derniers jugent cette pression intelligible et légitime, elle entre en conflit avec leurs désirs : ne pas s'épuiser à la tâche, donner du temps et de l'énergie à d'autres activités, aux relations amicales, aux loisirs, voire à des apprentissages non scolaires (sport, arts, langues par exemple). Le métier d'élève, comme les autres, fonctionne, du moins pour une part, comme une *protection* contre les demandes de l'organisation, à laquelle il oppose ses propres méthodes, ses propres rythmes, ses propres exigences, son propre *timing*.

La force de l'école est d'avoir des raisons désintéressées de faire travailler les élèves. Pourvoir dire " C'est pour ton bien " rend la contestation malaisée, à la limite de la déraison. Un salarié peut dire " Je fais mes heures, ni plus ni moins ". Un élève n'est pas protégé par un contrat de travail explicite, il n'y a pas de

contrepartie visible à son travail, sinon son propre développement, potentiellement sans limites. De plus, les enfants et même les adolescents ne sont pas jugés assez matures pour fixer leur niveau d'aspiration. Les adultes ne concèdent à aucune élève le droit de dire qu'il veut bien apprendre à lire, mais seulement pour lire des BD ou le mode d'emploi de ses jeux électroniques.

De plus, parents et enseignants se relaient souvent pour ne pas laisser les élèves souffler. Alors qu'un salarié ordinaire trouve souvent dans sa famille des alliés qui l'aident à résister aux demandes de son employeur, les élèves sont souvent dans la situation inverse : soucieux de bien faire ou angoissés, les parents renforcent les attentes de l'école, voire en rajoutent.

Le métier d'élève, idéalisé par les adultes, consisterait à apprendre sans relâche, à ne jamais abandonner, à poser des questions lorsqu'on ne comprend pas, à travailler à ciel ouvert, à s'organiser, à se concentrer, à se mobiliser, à s'organiser, à se dépêcher, à être à l'heure, à prendre les consignes au sérieux, à se munir de ses affaires, à se reposer pour être disponible, à " ne pas avoir la tête ailleurs ", bref à s'investir de manière constante, constructive, efficace et joyeuse dans le travail scolaire et l'assimilation des savoirs, sans réserve, sans ruse, sans sourde résistance ni contestation ouverte.

Comment ne pas voir que le métier d'élève, pour ces derniers, a des fonctions exactement inverses : se protéger des attentes exorbitantes des adultes, se retrancher derrière des droits acquis et des coutumes pour alléger la charge ou différer le travail. Le métier d'élève donne aux élèves le courage de dire au professeur qui annonce une épreuve " Impossible, on en a déjà une autre ce jour là ", de négocier à la baisse le nombre d'exercices à faire ou de pages à lire, en se référant à des précédents ou aux pratiques d'autres professeurs moins exigeants. Le métier d'élève consiste aussi à connaître et à invoquer à bon escient des coutumes protectrices, par exemple :

- ne pas aborder un nouveau chapitre à la fin d'une période ou d'une journée ;
- ne pas interroger deux fois de suite le même élève ;
- ne pas compter une épreuve désastreuse pour toute la classe ;
- proposer une activité plus détendue après une épreuve ;
- tenir compte des événements qui peuvent légitimement distraire du travail ; les fêtes, les compétitions sportives, la première neige ou tout événement heureux ou triste qui suscite l'émotion.

Le travail réel est imprescriptible

Il y a une seconde raison de renoncer à normaliser le métier d'élève. Elle dépasse largement l'école et vaut pour tout milieu de travail.

Une communauté de pratique et *a fortiori* une organisation développent des procédures et des outils censés optimiser les performances et la productivité. Les experts, le " bureau des méthodes ", les ingénieurs et autres concepteurs s'ingénient à rationaliser le travail des opérateurs, que ce soit sur le mode tayloriste illustrée par Charlot dans " Les Temps Modernes " ou selon des paradigmes plus subtils, recomposition des tâches, coopération, voir appel à certaines formes d'inventivité.

Les cercles de qualité, les échanges, l'identification et la formalisation des " meilleures pratiques " peuvent alimenter des prescriptions plus réalistes, tenant mieux compte des conditions effectives de travail, des compétences effectives des opérateurs, des obstacles effectifs qu'ils rencontrent. Le mouvement par lequel la prescription tente de reprendre le contrôle de l'action, en intégrant de plus en plus de paramètres est à la fois compréhensible et positif. À condition de savoir qu'il n'aboutira jamais complètement.

Les sciences du travail (par exemple Clot, 1995, 1999 ; Daniellou, 1996 ; Girin et Grosjean, 1996 ; Terssac, 1992) montrent en effet :

- qu'entre le travail prescrit et le travail réel, il subsiste toujours un écart ;
- que cet écart résulte souvent, paradoxalement, de la volonté d'accomplir la tâche envers et contre tout.

Le travail scolaire n'échappe pas à ces constats. Les enseignants sont eux-mêmes soumis à de nombreuses prescriptions, qui émanent de ce que Chevallard (1991) a nommé la " noosphère ", la sphère des gens qui pensent le travail des praticiens, composée de cadres, de conseillers, d'inspecteurs, de chercheurs, de formateurs, d'auteurs de méthodes, de moyens, de didacticiels. Les résistances des enseignants à la normalisation de leur travail par la noosphère devraient " logiquement " les rendre sensible à la résistance de leurs élèves, mais on sait bien que ce qui paraît " absolument normal " dans la position haute (par exemple donner du travail, le normaliser, l'évaluer) apparaît " absolument inacceptable " au même acteur lorsqu'il occupe la relation basse et voit son propre travail assigné, normalisé et évalué

Il n'est pas absurde de préparer les enfants à accomplir leur métier tel que le rêvent les enseignants. À condition de ne pas oublier que le maître propose et que l'élève dispose, d'admettre qu'il peut y avoir un conflit d'intérêts ou du moins de priorités. Certes, l'enseignant formule des exigences " pour le bien de l'élève ". Il se réfère cependant à un avenir à moyen terme, qu'il paraît rationnel (du point de vue des adultes) de préparer le mieux possible. Au nom de cette rationalité (" Passe ton bac d'abord ! "), les adultes imaginent pouvoir ignorer les désirs des enfants et des adolescents dès qu'ils entrent en opposition avec l'intention de les instruire. Cette opposition témoigne alors de leur " immaturité " : un enfant qui ne pense qu'à jouer et ne se soucie pas du lendemain démontre qu'il faut le prendre en charge.

Les adultes ont du mal à comprendre que l'ensemble des prescriptions qu'ils adressent aux élèves font fi de l'ennui, de la fatigue, de l'envie de rire, des mille raisons d'avoir " la tête ailleurs " ou de rêver de *farniente*. Relire, réviser, contrôler, anticiper, s'organiser, se mettre au travail sans tarder, ne pas relâcher son effort, se concentrer, faire attention à chaque détail, ne rien oublier, reconnaître et corriger ses erreurs : ces injonctions conviendraient à un être parfait, à un saint, à un " héros du savoir ", pour lequel apprendre serait le c ur de l'existence. Pour la plupart des enfants, la vie est ailleurs. Non pas en dehors de l'école, univers social majeur, mais en dehors du savoir et de l'apprendre. Les enfants réels ne peuvent que prendre des distances à l'égard de l'élève-modèle qu'on leur jette à la tête.

Si l'activité réelle des élèves s'écarte de l'idéal, c'est parfois pour ne pas faire le travail. Mais c'est bien souvent pour le faire, au moins approximativement. À l'instar des chauffeurs routiers, les élèves ne peuvent accomplir leur tâche que s'ils jouent avec les règles, prennent des risques calculés, empruntent des raccourcis. Lorsqu'un élève ne parvient pas à tout faire, très bien et à temps, il doit ruser, donner les signes extérieurs d'une activité laborieuse, bref " sauver les apparences ".

Le métier de l'élève consiste pour une part à empêcher le maître de faire son métier, non pas par goût de la contestation, mais pour résister aux demandes sans limites de l'école. Les enseignants savent bien que les élèves résistent, mais la plupart pensent qu'il faut demander énormément pour obtenir un peu. Ils sont comme ces vendeurs qui, sachant que le client va négocier, fixent un prix de départ vertigineux, pour pouvoir ensuite le baisser

On pourrait rêver d'une relation pédagogique qui prendrait ses distances avec la pédagogie bancaire et le marchandage, pour viser un échange équitable. Pour ce faire, il faudrait accepter l'idée que peu d'êtres humains s'investissent dans le savoir comme on entre dans les ordres, sans réserve, sans ambivalence, sans ruse.

Références

Amigues, R. et Zerbato-Poudou, M.-Th. (1996). *Les pratiques scolaires d'apprentissage et d'évaluation*. Paris : Dunod.

Astolfi, J.-P. (1992). *L'école pour apprendre*. Paris : ESF.

Barrère, A. (1997). *Les lycéens au travail*. Paris : PUF.

Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*. Paris : Anthropos.

Charlot, B. (1998). Les sciences de l'éducation en France : une discipline apaisée, une culture commune, un front de recherche incertain. In Hofstetter, R. et Schneuwly, B. (dir.) *Le pari des sciences de l'éducation*. Bruxelles : De Boeck, Coll. *Raisons Éducatives* 1, pp. 147-167.

Charlot, B. (1999). *Du rapport au savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*. Paris : Anthropos.

Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La Pensée Sauvage (2e éd. revue et augmentée, en coll. avec Marie-Alberte Joshua).

Clot, Y (1995). *Le travail sans l'homme. Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*. Paris : La Découverte.

Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.

Daniellou, F. (dir.) (1996). *L'ergonomie en quête de ses principes. Débats épistémologiques.* Toulouse : Octarès.

Deschamps, J. C., Lorenzi-Cioldi, F. et Meyer, G. (1982). *L'échec scolaire. Elève modèle ou modèles d'élève*. Lausanne : Pierre-Marcel Favre.

Dubet, F. et Martucelli, D. (1996). *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris : Seuil.

Girin, J. et Grosjean, M. (dir.) (1996). *La transgression des règles au travail*. Paris : L'Harmattan.

Merle, P. (1993). Quelques aspects du métier d'élève en classe terminale. *Revue française de pédagogie*, n° 105, pp. 59-69.

Merle, P. (1996). *L'évaluation des élèves. Enquête sur le jugement professoral*. Paris : PUF.

Montandon, C. (1997). *L'éducation du point de vue des enfants*. Paris : L'Harmattan.

Payet, J.-C. (1995). *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*. Paris : Méridiens Klinsieck.

Perrenoud, Ph. (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF (5e éd. 2004).

Perrenoud, Ph. (1995). Les droits imprescriptibles de l'apprenant ou comment rendre le métier d'élève plus vivable. In : *Les Sciences de l'Éducation face aux*

interrogations du public, Genève, Cahiers de la Section des sciences de l'éducation, Numéro spécial, pp. 123-135.

Perrenoud, Ph. (1996). Métier d'élève : comment ne pas glisser de l'analyse à la prescription ? In UNAPEC, *Le métier d'élève*. Paris : UNAPEC, pp. 15-24.

Perrenoud, Ph. (1996). Rendre l'élève actif   c'est vite dit ! *Migrants-Formation*, n° 104, mars, pp. 166-181.

Perrenoud, Ph. (2001). *Le projet personnel de l'élève, une fiction ?* Université de Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Rayou, P. (1992). *Seconde, modes d'emploi*. Paris : Hachette.

Rochex, J.-Y. (1995). *Le sens de l'expérience scolaire*. Paris : PUF.

Sirota R. (1993). Le métier d'élève. Note de synthèse. *Revue française de pédagogie*, n° 104, p. 85-108.

Terssac, G. de (1992). *Autonomie dans le travail*. Paris : PUF.

Woods, P. (1990). *L'ethnographie de l'école*. Paris : Armand Colin.